

University of Groningen

Leesproblemen en instructiemethoden. Onderzoek naar voorbereidend , aanvankelijk en voortgezet leesonderwijs.

Bus, Adriana Gerarda

IMPORTANT NOTE: You are advised to consult the publisher's version (publisher's PDF) if you wish to cite from it. Please check the document version below.

Document Version

Publisher's PDF, also known as Version of record

Publication date:

1984

[Link to publication in University of Groningen/UMCG research database](#)

Citation for published version (APA):

Bus, A. G. (1984). Leesproblemen en instructiemethoden. Onderzoek naar voorbereidend , aanvankelijk en voortgezet leesonderwijs. Swets & Zeitlinger

Copyright

Other than for strictly personal use, it is not permitted to download or to forward/distribute the text or part of it without the consent of the author(s) and/or copyright holder(s), unless the work is under an open content license (like Creative Commons).

Take-down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Downloaded from the University of Groningen/UMCG research database (Pure): <http://www.rug.nl/research/portal>. For technical reasons the number of authors shown on this cover page is limited to 10 maximum.

SAMENVATTING.

In de inleiding zijn drie aspecten van het technisch lezen genoemd die beginnende lezers vaak als moeilijk ervaren. Helemaal in het begin van het leerproces kunnen de auditieve vaardigheden een struikelblok zijn. Sommige leerlingen hebben er moeite mee om te bepalen uit welke fonemen een woord bestaat (auditieve analyse) of in een sequentie fonemen een woord te herkennen (auditieve synthese).

In het eerste leerjaar zijn er grote verschillen in de tijd die kinderen nodig hebben om woorden accuraat te leren lezen. Er zijn aanwijzingen dat een trage ontwikkeling niet alleen verband houdt met deelvaardigheden als letterkennis, maar ook met de leesstrategie.

In de hogere klassen blijven veel kinderen achter in leestempo. Doordat de woordherkenning veel tijd kost, ontstaan allerhande problemen zoals radend lezen. Dit trage lezen heeft onder meer te maken met hiaten in orthografische kennis.

In de afzonderlijke hoofdstukken zijn enige instructiemethoden op elk van de drie gebieden beschreven en geëvalueerd. Naar aanleiding van de resultaten zijn uitspraken gedaan over de effectiviteit van gangbare instructiemethoden.

In het onderzoek naar de auditieve vaardigheden zijn twee instructiemethoden vergeleken. In het hiërarchische model ligt de veronderstelling besloten componenten van lezen zoals auditieve analyse en synthese onafhankelijk van andere leesvaardigheden tot stand komen tot stand komen. Volgens het alternatieve model ondersteunt kennis van de orthografie van woorden de ontwikkeling van de auditieve vaardigheden. De letters in het woordbeeld zouden het discrimineren en conceptualiseren van fonemen vergemakkelijken. In een experiment zijn de volgende hypothesen getoetst:

(a) Een training van auditieve vaardigheden aan de hand van visuele woordbeelden, een auditief-visuele training, is effectiever dan een louter auditieve training.

(b) Omdat kinderen bij een auditief-visuele training tegelijkertijd oefenen wat fonemen met de letters te maken hebben, is deze training een betere voorbereiding op leren lezen dan een louter auditieve training.

Aan het experiment deden 201 oudste kleuters mee met een gemiddelde leeftijd van 72 maanden. De auditieve groep oefende de auditieve analyse en synthese zonder visueel woordbeeld, de

auditief-visuele groep oefende met woordbeelden erbij en de controlegroep kreeg geen extra training buiten wat normaliter wordt geoefend. De resultaten van het onderzoek ondersteunden geen van beide hypothesen. Beide experimentele groepen deden namelijk evenveel kennis van auditieve analyse op en er waren geen aanwijzingen dat de auditief-visuele training beter voorbereide op leren lezen. Het is evenwel niet uitgesloten dat andere resultaten waren gevonden als (1) alleen kinderen met een laag beginniveau waren geselecteerd, (2) in de auditief-visuele training minder tijd was besteed aan het globaal inprenten van woorden, en (3) in de training ook moeilijk 'hoorbare' fonemen waren geoefend.

43

In het onderzoek naar leren decoderen is de leesontwikkeling van leerlingen die met twee verschillende methoden ('Veilig Leren Lezen' en 'Letterstad') leren lezen, beschreven. Daarbij is in het bijzonder aandacht besteed aan het accuraat decoderen van woorden van verschillende moeilijkheid, letterkennis en leesstrategieën. De leesprestaties van zeven leerlingen van de eerste klas werden een jaar lang wekelijks gemeten. Drie leerlingen leerden volgens 'Veilig Leren Lezen' lezen en vier volgens 'Letterstad'. Voor de metingen zijn naast een lettertest vier leestests gebruikt, waarvan de woorden verschilden in lengte, regelmaat van de spelling en aanwezigheid van context. Om uitspraken te kunnen doen over de leesstrategieën werden alle responsen (fluisteren, spellen, verbeteren etc.) geregistreerd. Omdat het onderzoek beschrijvend is, kan het geen conclusies over causale verbanden opleveren. Wel is het geresulteerd in een aantal hypothesen over de relatie tussen leesvaardigheid, leesstrategieën en instructiemethoden die grootschaliger onderzoek motiveren:

- (1) Er bestaat een positieve samenhang tussen de snelheid waarmee kinderen van verschillende moeilijkheid accuraat leren lezen en het arsenaal leesstrategieën.
- (2) 'Veilig Leren Lezen' stimuleert een gevarieerder strategiegebruik dan 'Letterstad'.
- (3) Bij de methode 'Letterstad' die in een kortere tijdspanne meer nieuwe kennis en vaardigheden introduceert, is de kans op achterstanden groter dan in de tragere methode 'Veilig Leren Lezen'.

Volgens de 'amalgamatie theorie' van Ehri ontstaat orthografische kennis als de lezer grafische kenmerken aan het klankbeeld koppelt. Op basis van deze theorie kunnen voorspellingen worden gedaan over variabelen die voor leren lezen relevant zijn. In het onderzoek is de invloed van een drietal factoren op orthografische kennis geëvalueerd. De mate waarin de lezer aandacht besteedt aan de samenhang tussen grafische en fonologische kenmerken hangt ten eerste af van de wijze waarop het woord wordt geoefend. Bij het lezen van teksten besteedt de lezer vermoedelijk minder aandacht aan deze relatie dan bij het lezen van losse woorden en bij zacht voor

zich lezen is de aandacht geringer dan bij hardop lezen. Een tweede factor is de regelkennis van de lezer. Naar mate kinderen minder kennis hebben van de relatie tussen orthografische en fonologische patronen neigen ze meer tot radend of anticiperend lezen en besteden ze dus minder aandacht aan de relatie tussen orthografie en klankpatroon. Een derde factor is de moeilijkheid van de woorden. Als woorden onregelmatiger zijn gespeld, neigen lezers meer tot radende of anticiperende strategie en besteden ze dientengevolge minder aandacht aan de relatie tussen klankstructuur en orthografie.

In een onderzoek met 182 kinderen van de derde en vierde klas zijn deze drie hypothesen getoetst. Daaruit bleek dat oefencondities vooral bij kinderen met zwakke regelkennis en bij onregelmatige woorden differentiele effecten veroorzaken: los > hardop > zacht voor zich zelf. Voor kinderen met goede regelkennis bleek het niet uit te maken hoe ze nieuwe woorden oefenden.

In gangbare methoden voor voortgezet leesonderwijs wordt voornamelijk klassikaal hardop geoefend. Gezien de resultaten van het onderzoek is deze vorm van oefenen voor de kinderen met goede regelkennis (de betere lezers) niet nodig. Zij leren namelijk evenveel door zacht voor zich te lezen. Voor kinderen met zwakke regelkennis (de zwakke lezers) bieden de methoden onvoldoende oefenmogelijkheden. Zij moeten namelijk ook oefenen met losse woorden maar aan deze oefenvorm wordt over het algemeen weinig tijd besteed.

In de conclusies zijn twee restricties gemaakt ten aanzien van de consequenties van de bevindingen voor de instructiemethoden. (1) Het maakt niet voor alle leerlingen uit hoe er wordt geoefend. De meeste leerlingen maken ook onder minder optimale condities vorderingen. (2) Dat kinderen oefenen is belangrijker dan de wijze waarop. Variaties in instructiemethoden verklaren maar een relatief klein deel van de variantie.